

## **HAUR HEZKUNTZAKO GRADUA**

**2016/2017 ikasturtea**

**Haur Hezkuntzako genero desberdintasunekin amaitzeko klabeak**

**Egilea: Eztizen Garai Mota**

**Zuzendaria: David Pastor Andres**

**Leioan, 2017ko maiatzaren 29an**

ZUZENDARIAREN ONIRITZIA

EGILEAREN ONIRITZIA

## AURKIBIDEA

<b>Sarrera .....</b>	<b>3</b>
<b>1. Esparru teorikoa eta kontzeptuala.....</b>	<b>4</b>
1.1. <i>Eskola genero desberdintasunen ikergai gisa.....</i>	4
1.1.2. Nola ulertzen dute generoa Haur Hezkuntzako haurrek? .....	6
1.2. <i>Familia: generoa "sortzeko" sozializatzaile indartsua.....</i>	7
1.2.1. Familia, eskola eta komunitatearen arteko kooperazioa .....	7
1.3. <i>Hezkidetza: eskolan familian eta gizartean egon beharreko aspektua.....</i>	8
1.3.1. Irakasteke eta martxan jartzeke dauden pedagogiak: Topaketaren pedagogia, pedagogia sexuala eta gatazken pedagogia .....	9
1.3.1.1. Topaketaren pedagogia.....	9
1.3.1.2. Pedagogia sexuala .....	10
1.3.1.3. Gatazka pedagogia .....	11
1.4. <i>Genero desberdintasunik gabeko hezkuntza lortzeko jorratu beharreko aspektuak: Haur Hezkuntzako irakasleen formakuntza .....</i>	12
1.4.1. Genero berdintasunean hezteko mugak eragiten dituzten beste faktore batzuk	13
1.5. <i>Irakasleen jokabide idealak.....</i>	14
1.6. <i>Irakasleen interbentzio idealak ikasgelako txokoetan.....</i>	16
<b>2. Metodologia.....</b>	<b>18</b>
<b>3. Lanaren garapena.....</b>	<b>18</b>
<b>4. Emaitzak .....</b>	<b>19</b>
4.1. <i>Irakasleen formakuntza falta genero berdintasunean. ....</i>	20
4.2. <i>Hezkidetza eta sexu aniztasuna lantzearen beharra: jorratzeko metodoen eta ezagutzen falta.....</i>	20
4.3. <i>Irakasleek hezkidetza eta sexu aniztasuna jorratzeko orduan dituzten uste okerrak.....</i>	21
4.4. <i>Eskola, familia eta komunitatearen arteko inplikazio falta .....</i>	22
<b>5. Ondorioak .....</b>	<b>23</b>
<b>6. Bibliografia.....</b>	<b>26</b>
<b>7. Eranskinak .....</b>	<b>28</b>

## HAUR HEZKUNTZAKO GENERO DESBERDINTASUNEKIN AMAITZEKO KLABEAK

Eztizen Garai Mota

UPV/EHU

Egun, estereotipoek eta genero desberdintasunek gizartean oraindik presente eta indarrarekin jarraitzen dute Haur Hezkuntzan oso argi islatzen direlarik. Ezin da ukatu etapa honek duen inportantzia, orain baita ikasleriaren aldetik gertatzen den horrelako jarrerren, estereotipoen eta rolen erreprodukzioa ekidin ahal izateko lan egiteko garaia. Irakasleek genero berdintasunean eta hezkidetzan duten formakuntza faltak, kasu askotan, inprobisazioz jokatea eta desberdintasuna areagotzen duten faktoreak desegoki tratatzea eragiten du. Horren ondorioz, lan honetan, ikerketa kualitatibo baten bidez, genero desberdintasunei aurre egiteko irakasleentzako eta familientzako baliagarriak izan daitezkeen klabeak eta estrategiak aurkezten dira. Horrela, genero berdintasunean hezteko gizarteak ezartzen dituen mugak hobeto ezagutu eta hezkuntzako etapa honetan arazo hau gainditzeko bideak ireki nahi direlarik.

*Haur Hezkuntza, genero berdintasuna, hezkidetzak, estereotipoak, formakuntza falta*

Actualmente, los estereotipos y las diferencias de género todavía siguen presentes con fuerza en la sociedad y se reflejan claramente en la Educación Infantil. La importancia de esta etapa es innegable y es ahora cuando se puede trabajar para evitar que el alumnado acabe reproduciendo dichas conductas, estereotipos y roles. La falta de formación del profesorado en igualdad de género y coeducación hace que, en muchas ocasiones, se actúe desde la improvisación, y no se consiga tratar adecuadamente los factores que acentúan la desigualdad. Por ello, en este trabajo, mediante una investigación cualitativa, se presentan claves y estrategias para hacer frente a esta situación, que pueden ser valiosas tanto para el profesorado como para las familias. Se pretende así, conocer mejor los límites que establece la sociedad a la hora de educar en igualdad y abrir caminos para poder hacer frente a este problema en esta etapa educativa.

*Educación Infantil, igualdad de género, coeducación, estereotipos, falta de formación*

Nowadays, gender differences and stereotypes are still strongly present in society and they are clearly reflected in Infant Education. It's undeniable how important this stage is, as it is the time when work can be done to prevent students from reproducing those behaviors, stereotypes and roles. The lack of teacher's training in gender equality and coeducation, often leads to improvisation and to not properly treat those factors that accentuate inequality. Therefore, in this essay, by using a qualitative search, the keys and strategies to face gender differences that can be useful for families and teachers are presented. In this way, wanting to know better the limits that society establishes at the time of educating in equality and to open ways to deal with this problem through this educational stage.

*Infant Education, gender equality, coeducation, stereotypes, lack of training*

## Sarrera

Egungo gizartea kultura androzentrikoz blai dago. Umeentzako kultura horren lehenengo transmisoreak, familia eta eskola izaten dira. Familiak, eredu esanguratsuak dira genero desberdintasunean edo berdintasunean hezteko eta betidanik ezagunak diren estereotipoak eta balioak transmititzeko zein apurtzeko orduan, beraiek baitira haurraren bizitzako lehenengo urteetako erreferente inportanteenak. Ildo beretik, haurrak eskolaratzean, eskolan genero desberdintasuna azpimarratzen duten hainbat pentsamendu, jokaera eta faktore geratzen dira agerian ikasleengan. Hori gutxi balitz, eskolak gizarteko kultura irakasten eta transmititzen duenez, ikasleak genero desberdintasunean hezteko tendentzia du. Batez ere, ezkutuko curriculumaren edukien bidez. Dena den, oinarrizko curriculumean oinarrituta erabiltzen eta argitaratzen diren materialak ere, ez dira alde batera geratzen tendentzia horretan.

Egoera honen aurrean, hein batean eskolaren edota irakasleen esku geratzen da genero berdintasunean hezteko egitatea. Hala ere, nahiz eta zenbait irakasleek eta familiek genero berdintasunean hezteko saiakerak egin, ez omen da nahikoa izaten, urteek aurrera egin ahala, genero desberdintasunek eta estereotipoek tinko jarraitzen baitute ikasleen jokabideetan, pentsamenduetan eta egunerokotasunean. Gainera, eskolak, hezkuntza administrazioak eta oro har gizarteak alor honetan ezartzen dituen mugak nabarmenak dira. Horregatik, genero desberdintasunik gabe hezteko dauden zenbait bide, estrategia eta orientabide ematea guztiz beharrezkoa bilakatzen da. Baita lan hau egitea ere.

Hori dela eta, genero berdintasunean hezteko gizarteak ezartzen dituen mugak hobeto aztertu eta ezagutu nahi ditugu, lan hau, Haur Hezkuntzako irakasleek, hezkuntzak eta gizarteak genero berdintasunean hezteko duten beharrian horri erantzuteko tresna delarik. Hori horrela, irakasleentzako eta, noski, familientzako baliagarriak izan daitezkeen klabeen eta estrategien berri eman nahi dugu. Klabe eta estrategia horiek eskuratu ahal izateko, azterketa bibliografikoa eta zentro bateko errealitate txiki batean egindako interpretazioa erabiliko dira. Horrela, etorkizunari begira, Haur Hezkuntzan eta hezkuntzako beste etapetan genero desberdintasunari aurre egiteko baliagarriak diren programak, baliabideak edo tresnak sortzeko bideak ireki nahi dira, lan honetako edukiak bide horren gainetik ibili ahal izateko emandako pausoa dela kontsideratuz.

## 1. Esparru teorikoa eta kontzeptuala

Dirudienez, eskolan gizartean ageri diren genero desberdintasun ugari islatzeaz gain, desberdintasun horiek ezabatzeko edo tratatzeko zailtasunak daude ikasgeletan. Baina zailtasun horiek hobeto ulertu ahal izateko lehenik eta behin hainbat aspektu ikertzea guztiz beharrezkoa da.

### 1.1. Eskola genero desberdintasunen ikergai gisa

Eskola ikasleentzako sozializazio gune indartsua da. Sozializazio prozesu horretan, ikasleen bizipenak edota genero identitatea bezalako faktoreek hartzen dute parte. Izan ere, eskolan haurrek eguneroko esperientziak bizitzean, generoaren kontzeptua modu batean edo bestean ulertu eta barneratu dezakete, euren nortasunean eta jarreretan aldaketak ezartzen dituztelarik. Tomasinik (2008:94) dioenez *“la socialización escolar interviene en el proceso de constitución de la persona generizada, esto es, cómo las experiencias cotidianas que niñas y niños viven en la escuela configuran en ellos un sentido de sí mismos basado en el género”*.

Genero kontzeptua hobeto ulertzeko, genero identitatea definitzeko beharra dago. Ochoak (2011), genero identitatea norbera gizon edo emakumetzat aitortzeko prozesua bezala definitzen du. Hots, bi konposizioetan oinarritzen dena: bata biologikoa eta bestea psikologikoa. Lehena kromosomekin, hormonekin eta kanpo zein barne ezaugarri sexuarekin du zerikusia. Bigarrena aldiz, lehenengo haurtzarotik inguruneagatik eskuratutako tratuekin, hots, kulturarekin.

Hortaz, lehen aipatutako esperientzian eta generoan oinarrituta eraikitako nortasun horiek, eskolako beste ikasleen, irakasleen eta pertsonen artean gertatzen diren interakzioen ondorioz sortzen dira batik bat. Horrela, neskek eta mutilek aktiboki euren maskulinitatea zein feminitatea negoziatzen eta eraikitzen dute interakziodun sare sozial konplexu baten bidez (Renold, 2001 in Tomasini, 2008).

Horrez gain, eskolaren testuinguruak eta komunitateak ere badu bere inpaktua generoaren eraikuntza horretan, eskolako politika indibidualetan eragiten dutelarik. Izan ere, zenbait eskola tokiko enplegu aukerengatik, etxebizitzengatik, erlijio eta etnien

aniztasunagatik eraginda egon daitezke (Paechter, 2006 in Bartlett eta Burton, 2011). Hala ere, azpimarratu behar da, eskola bakoitzak bere genero erregimena markatzen duela bere politiken bidez: itxaropen pertsonalen, arauen, errutinen eta zenbait praktiken ordenazio hierarkikoen bidez hain zuzen (Bartlett eta Burton, 2011).

Modu horretan, kontsideratzekoa da eskolak martxan jartzen dituen metodoek eta erabakiek genero desberdintasunak azpimarratzeko duten boterea. Eskolako uniformeak, neskek eta mutilak separatzen dituzten ilarak eta zerrendak ikasgelan erabiltzea eta ikasleei zein irakasleei izendatzeko erabili beharreko moduak dira genero kontzeptua modu batean edo bestean eraikitzea eragingo duten ezaugarrietariko batzuk. Modu berean, ikasgelaren antolamendua, ikasleak non esertzen diren, non eta norekin jolasten duten ere generoaren eraikuntzan eragina du (Bartlett eta Burton, 2011).

Horrez gain, azpimarratzekoa da gaur egun, eskolan gertatzen diren diskriminazio erak ez daudela gizarteagatik aitortuta. Izan ere, ikusezinak edo batzuetan deskubritzeko zailak izaten dira. Horrela, gizarte androzentriko batean barneratuta, eskolak kultura androzentrikoa curriculum ofizialaren eta ezkutukoaren bidez transmititzen du neskei munduan duten egoera sekundarioa helaraziz (Subirats, 2016). Santos Guerra (2006) aztertzailea, neska mutilen hezkuntzan sakon lan egin duenak, bat dator aurrekoarekin. Haren hitzetan:

A través de las prácticas cotidianas de la escuela se van aprendiendo y transmitiendo los estereotipos de la cultura, una cultura en la que la mujer ha sido y sigue siendo una perdedora. La escuela es un eslabón más de esta cadena que nos sujeta a los mitos y a los errores sociales (Santos Guerra, 2006 in Subirats, 2016).

Gainera, hezkidetza lantzeko planen falta egoteaz gain, hezkuntza alorrean berdintasuna boluntarioki eta zeharka lantzen duten pertsonen esku dago (Moreno, 2016). Hortaz, ezin da ukatu eskolak generoaren eraikuntzan duen eragina esanguratsua dela. Baita eragin horiekin bukatzeko, generoa zeharkakoa ez den beste modu batean lantzeko dagoen beharra.

### 1.1.2. Nola ulertzen dute generoa Haur Hezkuntzako haurrek?

Haur Hezkuntzako haurren adin laburrak, ikasle hauek generoarekin edota sexuarekin zer ikusia duten gauzez ohartzeko gai ez direla pentsatzera eramán gaitzake eta horrek nahi gabe genero desberdintasunean hezten dituzten jarrera edo teknika okerrak praktikan jartzea suposa dezake.

Hainbat ikerketa psikologikoen arabera, haurrek Haur Hezkuntzako etapan euren adiskidetasunaren kalitatean desberdintasunak sumatzeaz gain, sexuarekin zer ikusia duten ekintzak balioesteko eta subjektuak zein ekintzak genero kategoriatan etiketatzeko gai dira. Baina genero kategorizazio horiek ez dira soilik neska eta mutilen arteko klasifikazioan oinarritzen. Feminitateari eta maskulinitateari buruzko atributuen balorazioak ere barne hartzen dituzte (Tomasini, 2008).

Haurrak gurasoengandik urruntzen direnean, nortzuk diren deskubritzen hasten dira, euren gorputza nolakoa den, besteena zelakoa den eta euren inguruneak euren gaurandik zer itxaroten duen hautemanik. Modu horretan, bi urte bete baino lehen “neska edo mutila naiz” izaten da haurrengandik lortu ohi den baieztapena. Ildo beretik, hiru urteko haurrek generoari buruz duten ikuspegia oso sinplea da. Izan ere, gizona emakume bihurtzeko gona edo ileorde bat jartzearekin nahikoa dela uste dute (Ochoa, 2011).

Aurretik aipatutakoaz gain, Ochoak (2011), pausu hauetan azaltzen du haurrek generoa zelan ikasten edo ulertzen duten:

1. Haurrek hasieran “neska” edo “mutil” hitza aulkia, mahaia, jostailua eta abar objektu izendatzeko hitzak ikasten dituzten moduan ikasten dute.
2. Gero, pertsona bat emakumea edo gizona noiz den esango dizkien beste ezaugarri batzuk ikasten dituzte bost urte izan arte genitaleetako desberdintasunak aintzat hartuz.
3. Maila kognitibo apur batera heltzean, generoa ezaugarri permanentea dela ulertzen dute. Momentu honetan, gai dira imitazioen eta obserbazioen bitartez sexu batentzat eta bestearentzat portaera desberdinak espero direla ohartzeko.

Horrela, estereotipo sexualera egokitzen ez diren zenbait portaera eta pertsona baloratzen edota baztertzen ikasiko dute. Batez ere, helduek egiten badute.

Beraz, Ochoak esaten duena kontuan hartuta, ez da harritzekoa zenbait haurrek femeninoegia denaren edo estereotipoetara egokitzen ez denaren aurkako jarrerak garatzea eta zenbaitetan horiek baztertzea (Tomasini, 2008).

## **1.2. Familia: generoa "sortzeko" sozializatzaile indartsua**

Eskola eremua alde batera utzita, haurrek generoa zelan interpretatzen duten hobeto ulertzeko, familiak generoan zelan eragiten duen aztertzea garrantzitsua izan liteke. Izan ere, familia etxeko eremua sozializatzeko botererik handiena, goiztiarrena eta gehien definitzen duena da. Horregatik, estereotipoen asimilazio goiztiarrean eragin gehien duena familian gertatzen diren bizipenak eta ikaskuntzak izaten dira (Espín, s.d).

Bizipen eta ikaskuntza horiek batik bat gurasoengandik<sup>1</sup> eraikitako itxaropenen ondorioz gertatzen dira. Gizarteak neska edo mutilarentzat kontsideratuta dauden itxaropenetatik hain zuzen. Horrela, haurra estereotipoetan hezten da jaio aurretik eta jaiotzean. Gurasoek oharkabean logelarako apaingarri moduan erosten duten lehenengo objektua eskuratzen dutenetik, kasurako (Torres eta Arjona, s.d).

Ildo beretik, Torresek eta Arjonasek (s.d) haurra jaiotzean gurasoen itxaropenak jarrera bilakatzen direla eta horren ondorioz seme-alabekin desberdin jokatzeko dutela adierazten dute. Jokaera horien arabera, haurren genero desberdintasunak areagotzen dira eta euren garapenean ondorio desberdinak sortzen dituzte (Ikusi 1. Eranskina).

### **1.2.1. Familia, eskola eta komunitatearen arteko kooperazioa**

Aurreko puntuan aipatu denaren ondorioz, kooperazioari buruz hitz egin behar dugu. Izan ere, gurasoak euren seme alaben heziketan bakarka joan ordez, familiek beste agente komunitario batzuekin batera eskolarekin parte hartzen dutenean, talde

---

<sup>1</sup> "Guraso" hitza aipatzen denean, kontuan izan behar da gaur egun dauden familia eta guraso mota desberdinak. Hau da, haurrak adoptatu dituzten bikoteak, guraso homosexualak, ama edo aita bakar batez osatutako familiak eta abar. Gainera, guraso askok euren seme alabak instituzioetara eramaten dituzte. Hortaz, bertako hezitzaileek ere haurren garapenean eta generoaren ulermenean eragina izango dute.



ahulenekin lotzen diren estereotipoak eta aurreiritziak gainditzea laguntzen du. Horrek ikaskuntzarako hainbat testuinguru sozial sortzen ditu, neskek eta mutilek ezagupenak ekoizteko eta euren inguruko pertsona esanguratsuekin elkarri eragiteko aukera izanik (Iturbe, 2015).

Hortaz, hezkidetza eta estereotipoen birrinketa lortzeko familia eskolarekin inplikatzeko beharrezkoa den faktorea da. Hori gerta dadin, ikasleek, irakasleek eta gurasoek elkarrekin lan egitea, eskolako informazioa guztiei berdin heltzea eta hiruren arteko inplikazioa berdina izatea lortu behar da (Sánchez, 2016).

Baldintza horiez gain, INCLUD-ED informeak aipatzen du eskolak bere aldetik familien eta komunitatearen kooperazioa bultzatu behar duela horiei erabaki inportanteetan, ikasleen errendimendu akademikoaren ebaluazioan, ikasleen ikaskuntza ekintzetan eta familien formakuntzan parte hartzeko aukera utziz. Azkeneko formakuntza hori muga kultural eta aurreiritzi askorekin apurtzeko aukera izanik (Iturbe, 2015).

### **1.3. Hezkidetza: eskolan familian eta gizartean egon beharreko aspektua**

Aurretik aipatu den guztia kontuan hartuta, hots, izaera androzentrikodun gizartean bizi izateak eta eskolak zein familiak genero berdintasunean hezteko duen potentziala ikusita, hezkidetza bezalako tresnaren beharra dagoela esan dezakegu. Izan ere, Reizabalek (2015) esaten duen moduan, hezkidetza genero arteko ezberdintasunak desagerrarazi eta gizon emakumeek aukera, eskubide, tratua, betebeharrak eta itzaropen berdinak izatea sustatu nahi duen prozesu hezitzailea da. Hori dela eta, bakerako hezkuntzaren osagaitzat hartu daiteke.

Morenok (2016), estereotipo gutxiago duen mundu libre batengandik lan egiteko orduan, gaur egungo hezkidetzaren ezinbesteko pilareak bezala definitzen dituen hurrengo gai hauek aipatzen ditu: Hizkuntzaren erabilera ez sexista, emakumezkoen lana ikustea, sexismoari kritika, berdintasuneko maskulinitateak, gatazken konponbide baketsua, berdintasunean eta askatasunean oinarritutako sexu hezkuntza, LGTB fobiaren aurkako borroka eta emakumeekiko indarkeriaren aurkako borroka (ikus 2. Eranskina).

Modu berean, Iturbek (2016), aurreko pilareen filosofia batzen duen hezkuntza emozionalean eta gatazken konponbide baketsuan jartzen du bere arreta. Izan ere, haurren arteko elkarbizitza, errespetua, adiskidetasuna eta solidaritatea lantzeak berdintasunerako bideak ireki litzake. Horretarako ikasleen sexualitatea, adiskidetasuna eta sentimenduak kontuan hartu behar direnez; topaketaren pedagogia, pedagogia sexuala eta gatazken pedagogia lantzen dituen “hezkidetzaren proiektu integrala” proposatzen du.

### **1.3.1. Irakasteke eta martxan jartzeke dauden pedagogiak: Topaketaren pedagogia, pedagogia sexuala eta gatazken pedagogia**

#### **1.3.1.1. Topaketaren pedagogia**

Pedagogia honi esker, Iturbek (2016) esaten duen bezala, haurrei txikitatik adiskidetasun onak eta egoera negatiboak ekartzen dituzten adiskidetasunetatik desberdintzeko aukera ematen zaie. Horretarako, hezkuntza on bat eta bakoitzaren sentimenduak zein besteenak erregulatzea eta adieraztea beharrezkoa da. Hori horrela izateko, eskolak berez eta irakasleek hurrengo jarduketak planteatu ditzakete:

- Laneko komisia: Hezkidetzaren eta elkarbizitzaren ikuskatzeko tresna da eta eskolako egunerokotasunean parte hartzen duten agentez osatuta dago: begiraleak, sukaldariak, irakasleak, familiak, ikasleak... Euren helburua, hezkidetzaren plana bategi, horren jarraipena egitea eta esku hartzeko jarraibideak proposatzea da (Ikusi 3. Eranskina).
- Elkarbizitzaren tratua onak eta adiskidetasuna lantzen dituzten kanpainetan parte hartzea: Eskolako parte hartzaileengandik sortua egon daiteke. Horrez gain, kanpainak, eskolako sektore bakoitzari bideratutako sentsibilizazio kurtsoak eta formakuntza eskaintzea ondo legoke, artikulu espezializatuak irakurriz, taldean irakurritakoaren inguruan elkarrizketak edukiz zein hitzaldiak eta konferentziak eginez. Horrela, helduei eskolako klima hobetzeko orduan euren kolaborazioa berebizikoa dela kontzientziazten zaielarik.

- Ikasleen asanbladak, foroak eta turoretzak: Neska eta mutil guztiek euren iritziak espresatu ditzaten eta erabakiak guztien artean hartu daitezten.
- Patioen antolamendua: Patioa bi blokeetan banatuta egon daiteke. Bloke batean baloi gabeko mota guztietako jolasak (sokak, uztaileak, diaboloak, jolas kooperatiboak...) egonik eta bestean ordea, baloia eskatzen duten jolasak sartuz (saski baloia, futbola, boleibol).

### 1.3.1.2. Pedagogia sexuala

Haur Hezkuntzako haurren sexualitatea marko familiarraren barnean espresatzen hasi, eta ostean, eskolan hedatzen da. Horren ondorioz, Iturberen (2016) ustetan berebizikoa da hezkuntza komunitateak neska mutil bakoitzak eraikitako errealitate sexuatu kontuan hartzen duen marko pedagogikoan parte hartzea. Horrela, eskolak haur bakoitzari bere identitatea eta nahiak askatasun osoz garatzeko aukera emango dio jarrera eta sinespen mugatzaileak alde batera utziz. Hortaz, Iturbek (2016) lau bloke desberdinetan antolatutako aspektu hauek lantzea proposatzen du: identitate sexuala eta rol sexualak, desio erotikoa, afektibitatea eta erlazio erotikoa.

Lehenengo blokean, identitate sexuala eta rol sexuala lantzea proposatzen du maskulinitatea zein feminitatea ezaugarri osagarritzat hartuz. Bertan, bien eredu hegemonikoak kritikatu beharko lirake. Horrez gain, hurrei euren identitate sexuala euren biologiarekin bat ez datorrela sentitzen duten zenbait neska-mutil daudela eta sexu aldaketak izaten dituztela adierazi behar zaie.

Jorrazeko bigarren blokea, desio erotikoa da. Hemen berebiziko inportantzia hartzen du desio erotikoa sexudun pertsonak izatearekin erlazionatzea. Zentsu honetan, eskolan, hiru motatako desioak lantzea komeni da: sexu bereko pertsonen zuzenduta dagoena (homosexualitatea), bi sexuei zuzenduta dagoena (bisexualitatea) eta sexu desberdinetako pertsonen zuzenduta dagoena (heterosexualitatea). Modu berean, ikasleei argi azpimarratu behar zaie horien artean ez dagoela hobeagoa edo txarragoa den desiorik, nahiz eta gizarteak batzuk lehenesten dituen.

Hirugarrenik, afektibitatea landuz, beharrezkoa da amodio ona amodio txarretatik bereiztea eta mehatxuak, oldarkortasuna eta jeloskortasuna jorratzea.

Horretarako, hezkuntzan berebizikoa da amodio ideal gisa proiektatzen diren maskulinitate eta feminitate motak aztertzea. Askotan ez baitatoz eraiki nahi dugun amodio onarekin bat.

Azkenik, erlazio erotikoei buruz hitz egin behar da. Keinu eta jarrera erotikoak Haur Hezkuntzako ikasleen arreta deitzen duen aspektuetariko bat da: musuak, laztanak, koitoa... txikienak diren haurren jakin minaren eta imajinazioaren parte dira ere bai. Zentsu honetan, horiek duten giza balioaz jabetu behar zaie, ikasleei maite diren pertsonen dinamika bat dela ulertaraziz.

### 1.3.1.3. Gatazka pedagogia

Eskola eremuan oso ohikoak dira neska eta mutilen artean gertatzen diren gatazkak. Gainera, azkeneko urteetan egindako ikerketetan baieztatu egin da berdinen arteko erasoak adin goiztiarretan hasten direla. Ildo beretik, hitz egitean eta kontsentsuan hartutako erabakietan oinarritutako prebentzio ereduak huts egiten dute eraso horiek ekiditeko eta sufritzen duten pertsonak babesteko orduan (Iturbe, 2016). Hori dela eta, aurretik aipatutako egoerari aurre egiteko autore honen ustez hurrengo esku hartzeak burutzea ideia ona izan liteke:

- “Jolaslagunak” dispositiboa: Errekurtso honek edozein kausagatik baztertuta dauden edo sentitzen diren umeak integratzen eta babesten ditu jolastuz, tailerrak eta ekintzak antolatuz. Gainera, eskolaren eta kalearen artean konexioa ezartzen du.

- Erasoen aurkako protokoloa: Eskolan bertako partaide guztien artean erabakitako erasoen aurkako protokoloa edukitzea komeni da. Honen bidez, eskolako agente guztiek formakuntza jaso dezakete. Horrela, ezagutzak sensibilizatu eta bultzatzeaz gain, zentroan elkarbizitza eta klima on bat potentziazteko jarraibideak erabakitzen dira.

- Eraso sexisten aurrean isilik ez geratzeko eta horiek salatzekeo estrategiak: Erasoak jaso duena babestuta senti dadin eta isiltasunarekin apurtzeko, alde batetik eskolan kanpaina intentsiboak jarri daitezke martxan “Erasoak ez dira txikikeriak”, “Ezetz ezetz da” eta “Laguntzea eta jakinaraztea ez da salatzea” lelopetan. Modu

berean, eskolan eztabaidarako espazioak, salatzekeo gutunontziak, jardunaldi erregistroak edota erasoak kontatzeko pertsona heldu espezifikoak ezarri daitezke.

#### **1.4. Genero desberdintasunik gabeko hezkuntza lortzeko jorratu beharreko aspektuak: Haur Hezkuntzako irakasleen formakuntza**

Ikasgelan genero desberdintasuna ekidin ahal izateko, edozein irakasle oso adi egon behar da zeharka estereotipoak sortuko dituzten portaerak ikasgelan ez edukitzeko. Eta hau, ataza zaila bilakatzen da. Izan ere, Abrilek eta Romerok (2008) Alemaniako, Lituaniako, Noruegako, Turkiako eta Espainiako eskoletan zein unibertsitateetan egindako ikerketari esker, irakasleek generoak berarekin ekartzen dituen gatazkak lantzeko konpetentzia nahikorik ez dutela ondorioztatu dute. Horrela, genero desberdintasunak ekidin ahal izateko, lehenik eta behin Haur Hezkuntzako irakasleen formakuntza falta da (Abril eta Romero, 2008).

Hortaz, konpetentzia hauek ez dira unibertsitatean eskuratzen. Hori baieztatzen duen lehenengo ezaugarriarik inportanteena, etorkizunean Haur Hezkuntzako irakasleak izango direnek ikasten daudenean estereotipoak, modelo implizituei eta ezkutuko curriculumari buruz erreflexionatzeko duten aukera eskasa eta esperimentatzen duten estruktura akademiko desagokoa da. Horren aurrean, bai unibertsitateek baita Bigarren Hezkuntzako zentroek ikasleekin hausnarketarako bideak irekitzen dituzten lanak egin behar dituzte. Izan ere, generoari buruzko gogoetarik ez badago, ereduak eta estereotipoak erreproduzitzen dira. Gogoeta horiek, taldeko dinamikak, rol playing-a eta debateak erabiliz planteatu daitezke. Modu berean, generoari buruzko gogoeta hasierako formakuntzan gain, eguneroko formakuntzan ere eman beharko litzateke. Hau da, etorkizuneko irakasleak hezten ari direnen eta jadanik irakasleak direnen artean (Abril eta Romero, 2008).

Beste ezaugarri esanguratsu bat, generoa lantzeko modua da. Alde batetik, arazo nagusienetarikoa generoa zeharka eta irakasle baten eskutik lantzea da. Bi autore hauek egin duten ikerketan ikusi denaren arabera, generoarekin zerikusia duten gaiak lantzeko, gaurkotatzen albisteak erabiltzen dira batik bat. Hau da, generoa ikasketan planaren ikasgaien edo gaitegien barruan egon beharrean, komunikabideetan horrekin erlazioa duen berri bat agertzen denean lantzen da puntualki (Abril eta Romero, 2008).

Egoera honi buelta emateko, alde batetik generoa lantzeko orduan irakasleek ekipo bezala egin behar dute lan. Bestetik, generoa bai unibertsitate mailan baita egun irakasleak direnen artean, eguneroko praktiken barnean sartu beharko litzateke. Ildo beretik, generoa irakasgai guztietan zeharka sartzeko modurik eraginkorrena, irakaslegoaren formakuntza jarraiazen bidez egiten da, ikastaroak edota mintegiak erabiliz. Hala ere, praktikoagoa eta eraginkorragoa izango litzateke generoari edo hezkidetzari buruzko ikasgai espezifiko bat izatea (Abril eta Romero, 2008).

Azkenik, etorkizunean Haur Hezkuntzako irakasleak izango direnek izaten duten practicum-ak paper garrantzitsua jokatzen du ere bai. Izan ere, bertan, generoarekin zerikusia duten gaiak ikasleek zelan jolasten duten eta euren lan egiteko errutinak aztertzeraz mugatzen dira. Horren ordez, Abrialek eta Romerok (2008), sistematikoki ikastetxeko genero estrukturalari, familietako genero rolei, ikasleek erreproduzitzen duten estereotipoari eta abar buruzko datuak batu beharko liratekeela esaten dute, generoa eguneroko praktikan eta zentroaren analisian txertatuz.

#### **1.4.1. Genero berdintasunean hezteko mugak eragiten dituzten beste faktore batzuk**

Abrialek eta Romerok (2008) hainbat herrialdeetako zentro eta unibertsitateetan egindako ikerketan, genero berdintasunean hezteko formakuntzan dauden hutsuneak zehazteaz gain, formakuntza hori are eskasagoa izatea eragiten duten mugarik esanguratsuenak aurkitu dituzte:

1. Sexu aniztasuna Haur Hezkuntzan lantzeko garrantzitsua ez den ustea: Zentro askok uste dute sexu aniztasuna ez dela Haur Hezkuntzako etapan landu behar. Ondorioz, apenas ez dago hau lantzeko materialik ezta metodologiarik.
2. Generoa eta sexu aniztasuna lehenetsutako gaiak ez direla pentsatzea: Gaindituta dauden gaiak direla uste da. Horren ondorioa material eta metodoen falta da. Nahiz eta azkeneko urteetan ipuinak eta material didaktiko zein audiobisualak agertu diren, ez dira nahikoak.

3. Gizonezkoen falta Haur Hezkuntzan: Hezkuntza administrazioek ez diote garrantzirik ematen honi. Egitate hau normalizat eta kulturalizat hartzen dute. Hortaz, maila instituzionalean ez daude estrategiarik euren presentzia handiagotzeko. Hala nola, euren generoari “ez dagokien” lanbideak erakusten dituzten materialak sortzea: gizonezkoak Haur Hezkuntzan lan egiten erakusten dituzten filmaketak, elkarrizketak...
4. Hezkidetzaren arduradunen falta hezkuntza zentroetan: Maila instituzionalean hezkuntza administrazioak, hezkuntza zentro bakoitzean hezkidetzaz arduratzen den arduradun bat ezarri beharko luke.

### 1.5. Irakasleen jokabide idealak

Formakuntza alde batera utziz, irakaslearen jarreraren zentratzeko beharra dago. Izan ere, irakasleek nahi gabe izan ditzaketen jarreraren bidez genero desberdintasunak sor ditzakete estereotipoen eta tradiziozko rolen barnerapenean eraginez. Jarrera horiek batik bat, egiten dituzten komentarioen, bromen, tratu diferenteen, erabilitako hizkuntzaren, taldekatzeen eta emaitza akademikoaren itxaropen desberdinen bidez islatzen dira (Torres eta Arjona, s.d).

Hortaz, Torres eta Arjona egileek (s.d) jarrera horiek detektatzeko klabe batzuk definitzen dituzte, horiek zelan sortzen eta transmititzen diren jabetu ahal izateko eta ostean, jarrera horiek aldatzeko:

1. Komentarioak: Irakasleak fisikoari, arropari, inteligentziari, aspektu baldresari eta zikinari, nesken jarrera onari eta mutilen jarrera txarrari buruzko komentarioak ekidin behar ditu.
2. Bromak: Irakasleak kontuan izan behar du egiten dituen bromak estereotipoekin zerikusia duten.
3. Diferentziak tratuetan: Mutil bat gaizki portatzen baldin bada neska bat gaizki portatzen denean baino permisiboagoa ote den hausnartu behar du eta biei tratu bera eman. Horrekin batera, honako ezaugarri hauek aztertu beharko ditu: Mutilei mugatu eta barregarri uzten zaien bitartean nesken artean emozioen espresioa ahalbidetzen ahal da?; bi sexuetan emozioen

espresioa baimentzen da ala neskengan bakarrik?; amorruren espresioa mutilei ahalbidetzen al zaie bakarrik?

4. Erabilitako hizkuntza: Hemen bi sexuak kontuan hartzen eta diskriminatzen ez dituen hizkuntza ez sexista eta izenordain neutroak sartzen dira.
5. Taldekatze mistoak: Irakasleak talde mistoak bultzatu behar ditu. Jolasek adibidez, aukera aparta ematen dute.
6. Emaitza akademikoekiko itxaropen desberdinak: Neskei eta mutilei errendimendu eta esfortzu bera eskatu behar zaie. Adibidez: normalean mutil batek zerbait gaizki egiten baldin badu, hanka sartu duela kontsideratzen da eta denbora gehiago eskaintzen zaio. Neska batek egiten badu aitzitik, neska izateagatik huts egingo zuela pentsatzen da eta ez zaio errepikatzen.
7. Itxaropenen inguruan aztertzeko beste aspektu batzuk:
  - Neska edo mutil bati hitz egiterakoan ahots tonu bera erabiltzen da.
  - Hitz egiterakoan nori begiratzen diegun gehiago; neskei edo mutilei.
  - Modu berean erreakzionatzen al dugu neska edo mutil batek afektua eta kontaktu fisikoa eskatzen digunean?
  - Neskei lan arinagoak eta mutilei lan pisutsuagoak egiteko eskatzen zaie.
  - Neska eta mutilei galdera kantitate berdinak egiten zaizkie.
  - Biei errieta neurri berean egiten zaie.
  - Biei neurri berean hitz egiten zaie.
  - Neskei apaintzeko, antolatzeko, garbitzeko... laguntza gehiago eskatzen zaie.
  - Mutilei antolatzeko eta erresposabilitatedun lanak egiteko laguntza gehiago eskatzen zaie.

Oro har, irakasleak aurretik aipatu diren aspektu batzuk ekidin eta beste batzuk betetzeaz gain, taldeko debateak, hitzezko bat-bateko espresioa, adiskidetasuna, kritika eraikitzailea eta enpatia sustatu behar ditu. Horiek lantzeko gorputz espresioa, musika, dantza eta antzerkia erabili daitezke, beti ere umeen imajinazioa, sentimenduen espresioa eta rolen aldaketa ahalbidetzen delarik (Torres eta Arjona, s.d).



Horretaz aparte, beste egile batzuek irakasleek kontuan izan beharreko beste aspektu garrantzitsuak aipatzen dituzte neskek zaintzeko eta laguntzeko duten ohituren inguruan. Izan ere Rodríguezek eta Toriorek (2005) ikertu duten moduan, irakasle askok, batez ere emakumezkoek, neskek zaintza eta laguntza ekintzekin disfrutatzen dutela uste dute eta gainera, rol hori betetzen dutenei, portaera hori askotan positiboki indartzen diete. Aitzitik, mutil batek egiten badu, sorpresa jarrera izaten dute. Honen aurrean, gomendagarria da irakasleek nesken eta mutilen partetik portaera zehatz batzuk ikustea ez itzarotea eta. Horrez gain, bai mutilei baita neskei ere estereotipo sozialengandik markatuta ez dauden jarrerak positiboki indartzea baino haratago joan behar dira genero perspektiba euren lanean txertatuz (Rodríguez eta Torio, 2005).

Modu berean, Rodríguez eta Torio (2005) egileek, hurrei estereotipo sozialengatik markatuta dauden modu desberdinetan jokatzera gutxitan animatzen zaiela baieztatzen dute. Eta egiten badute, ikasgelan espontaneoki sortu den egoera izan delako izaten da, euren interbentzioa bertan bukatzen delarik. Gainera, irakasleek hezkidetzaz sustatzeko aurrean izaten duten portaerarik ohikoena “Interbentzio eza” deritzon estrategia erabiltzea da. Hau da, umeei nahi duten moduan esperimendatzen eta portatzen uztea. Hortaz, euren “egiten uzten” zaienez, estereotipoak erreproduzitu egiten dira.

### **1.6. Irakasleen interbentzio idealak ikasgelako txokoetan**

Torres eta Arjona egileek (s.d) irakasleek izan beharreko jarrerez gain, hezkidetzan oinarritutako elkarbizitza lortzeko, lehenik eta behin, irakasleek ikasgelako txoko bakoitzean zer aztertu behar duten definitzen dute. Hots, euren ustetan, irakasleek neskek eta mutilek zertara jolasten duten, zer nolako jarrerak garatzen duten eta horiek genero rol sozialen ikaskuntzan zelan eragiten duten aztertu behar dute. Horiek aztertzeko item batzuk zehazten dituzte (Ikusi 4. Eranskina).

Behin hori aztertuta, txoko bakoitzean egin daitezkeen interbentzioak proposatzen dituzte. Etxe txokoan adibidez, neskek eta mutilek jolas librea garatu ostean eta rol sexualak imitatu ostean, antzestu dituzten paperen inguruan debateak egitea proposatzen dute. Beste aukera bat ordea, jolas librearen ordean imajinatutako

egoerak planteatzea da. Gogoeta horiek, guztien artean erantzuteko galderen bitartez planteatzen dituzte (Ikusi 5. Eranskina).

Ipuin txokoari dagokionez, Torres eta Arjona (s.d) egileez gain, Moya (2008) egileak ere inportantzia ematen dio ipuinak genero perspektibatik landu aurretik umeei eskolatik kanpo zer nolako ipuinak irakurtzen dizkieten ezagutzeari. Hori, bien ustez familiei zuzenean galdetuz edota klasean hurrei galdetuz planteatu daiteke.

Horren harira, umeen intereseko ipuinetatik abiatuta, Moyak (2008) literatura tailerrak antolatzea proposatzen du, ipuin horien genero desberdintasunak sakonki aztertuz. Torresek eta Arjonasek (s.d) ere, horiek aztertzeko ereduak proposatzen dituzte (ikusi egile hauen azterketa ereduak 6. eranskinean). Aztertu ondoren, ikasleekin jorrazteko hurrengo ekintzak proposatzen ditu Moyasek (2008):

- Ipuinak komentatu agertzen diren estereotipoekin kritikoak izanez.
- Istorioa aldatu gabe pertsonaien sexua aldatuz ipuina kontatu, idatzi eta testuak ilustratu horiek eskolako liburutegiaren parte bilakatzeko.
- Istorioak grafikoki antzeztu eta ondoren genero perspektibatik ikertu.
- Pertsonai gogokoena marraztu eta zergatik aukeratzen duten idatzi.
- Ipuinak asmatu ezaugarri eta pertsonai desberdindun txartelak erabiliz, txartel horiek zoriz aukeratu.
- Euren ipuinek dituzten estereotipoak indargabetzen dituzten beste kontakizun batzuk kontatu.

Modu berean, familiak inplikatzeko asmoz, eurek irakurtzen dizkieten ipuinekin zer erakusten dieten jakin dezaten eta umeen balio zein jokabideetan positiboki eragin dezaketela jabetu daitezen, gurasoak tailerrari buruz informatzea eta ipuin kontakietara gonbidatzea ideia ona izan daiteke (Moya, 2008).

Azkenik, irakasleak klasean dagoen materialak umeei ematen dien mezuaz jabetu behar dira eta horiek zaindu behar dituzte. Horretarako garrantzitsua da sexu bakar batera mugatzen ez diren jolasak erabiltzea, bi sexuak neskentzako edo mutilentzako kontsideratuta dauden jostailuetara jolastera bultzatzea, puzzleak eta dena delakoek emakumezkoenak kontsideratuta ez dauden lanbideak erakustea eta abar. Oro har, sozialki neskentzat eta mutilentzat onartuta dauden estereotipoekin apurtzen dituzten mezuak erakustea (Torres eta Arjona, s.d).

Esparru teorikoari amaiera emanez, hurrengo atalarekin hasi aurretik, beharrezkoa da lan hau burutu ahal izateko eman behar izan diren pausuen eta jarraitu den metodologiaren berri ematea. Aitzitik, lanaren zentsua ulertzea, eginkizun zaila izango litzateke.

## **2. Metodologia**

Lan honek jorratzen duen gaia ikertzeko erabili den metodologia, ikerketa kualitatiboak duen izaerarekin bat etorriko da. Izan ere, ikerketa kualitatibo hau, Haur Hezkuntzako ikasleek, hezkuntzak eta gizarteak genero berdintasunean hezteko duten beharrianari erantzuteko asmoz egin da. Tamalez, asko baitira ikasgeletan genero berdintasunean hezteko prozesu on bat gertatzea oztopatzen dituzten faktoreak. Horretarako, zenbakiekin lan egin beharrean, hitzekin egin dugu informazioa eskuratzeko ikerketa bibliografiko sakona eta profesional desberdinei egindako elkarrizketak erabiliz. Ikerketa honen ezaugarriarik aipagarriena, nahiz eta pertsona gutxi ikertu, informazio anitz eskuratzen den paradoxa da (Gayou, 2005 in Fernández, 2006). Gainera, ikerketa mota honek elkarrizketen bidez iritzien gama zabalagoa eta hortaz, informazio aberatsagoa eskaini dezake. Honek, ikertuak izan diren objektuekin komunikazioa ahalbidetzen du eta erantzun asko kuantifikatzeko zail direnez, banakako esperientziak ikertzeko aukera ematen du helburuetara heltzeko erraztasunak eskainiz (Márquez, 2012).

## **3. Lanaren garapena**

Lan honen garapenaren azalpenarekin hasi aurretik, berebizikoa da lan hau egiteko nahia bultzatu dituzten helburuak definitzea. Lan honen lehenengo helburua, irakasleentzako eta familientzako baliagarriak izan daitezkeen klabeen eta estrategien berri ematea izan da. Bigarrenik, genero berdintasunean hezteko gizarteak ezartzen dituen mugak hobeto aztertu eta ezagutu nahi izan dira. Ondoren, etorkizunari begira, Haur Hezkuntzan eta hezkuntzako beste etapetan genero desberdintasunari aurre egiteko baliagarriak diren programak, baliabideak edo tresnak sortzeko bideak ireki nahi direlarik. Hortaz, helburu horiek posible egiteko, ikerketa kualitatiboaren alde egin da.

Elkarrizketei dagokienez, Euskal Herriko ikastola kooperatiba batean Haur Hezkuntzan diharduten 6 irakasleei burutu zaizkie. Irakasle horietatik, hiruk 30-40 urte tarteko adina dute. Beste hirurek aldiz, 40-60 urte tartekoa. Bereziki, adinez gazteagoak edo nagusiagoak diren irakasleak aukeratu dira hezkidetzaz duten ikuspegi eta formakuntza desberdinak ikertzeko eta hezkidetzak izan duen bilakaera aztertzeko asmoz. Horrez gain, parte hartzaileetatik bost emakumezkoak dira eta bat gizonezkoa da. Lanean irakasle bakoitzaren erantzunak izendatzeko honako kodigoak erabiliko ditugu: 3 urtekoen gelako tutorea (HH3.1), 3 urtekoen beste gelako tutorea (HH3.2), 4 urtekoen gelako tutorea (HH.4.1), 4 urtekoen beste gelako tutorea (HH4.2), 5 urteko gelakoa eta gizonezko bakarra (HH5) eta ikasketaburua (IK). Esan behar da, euren parte hartzearekin kontatzeko, baimen eta konfidentziasun dokumentu bat diseinatu dela eta parte hartzaileei elkarrizketak egin baino lehen orrialde hori pasatu zaiela (ikusi 7. Eranskina).

Elkarrizketa hauek gauzatzeko, lehenik eta behin, ikertu nahi izan diren aspektuei buruzko informazioa bilatu eta irakurri da. Hau da, bilaketa bibliografikoa egin da Google akademikoa, unibertsitateko liburutegia, Dinamarkako UCC unibertsitatearen “Artikler” datu basea eta Dialnet erabiliz. Bibliografia teoriko hori, batez ere, artikulu zientifikoetan eta liburuetan oinarritzen da. Horrekin, lan honetako marko teorikoa eraiki da eta elkarrizketaren galderak, marko teorikoaren zein ikertzailearen interes propioetan oinarritu dira. Elkarrizketak, hamar galderaz osatuta daude (ikusi 8. Eranskina).

Hortaz, datu guztiak batzerakoan, horiek tratatzeko elkarrizketetako erantzunak transkribatu eta kategorizatu dira. Kategoria horiek egiteko, alde batetik, marko teorikoan jorratutako zenbait puntu eta bestetik, markoarekin diskurtsoa osatzeko interesgarriak izan diren erantzunak aukeratu dira, horiek guztiak taula batean eraikitzen joan direlarik (Ikusi 9. Eranskina). Kategorizazioa aukeratu da informazio kualitatiboa ordenatzeko metodo lagungarria delako. Izan ere, honi esker ideia guztiak multzo desberdinetan era ulerkor batean geratzen dira ordenaturik.

Azkenik, lanaren emaitzak eta ondorioak aurkeztu baino lehen, elkarrizketetan parte hartu duten irakasleei eskerrak eman nahi zaizkie. Euren laguntza barik, lan hau burutzea ez bailitzateke posible izango.

## 4. Emaitzak

### 4.1. Irakasleen formakuntza falta genero berdintasunean.

Elkarrizketatutako irakasle guztiek, genero berdintasunaren zein hezkidetzaren inguruko formakuntza espezifikorik izan ez dutela baieztatzen dute. Hau da, termino eta gai honen inguruan izan duten formakuntza zeharkakoa izan da beti, bai eskolan, bai unibertsitate mailan baita profesional moduan ere. Irakasle baten esanetan adibidez, “*Ez dut berdintasunean edo hezkidetzan oinarritutako ikasgai edo formakuntza saio zehatzik izan ez eskolan ezta unibertsitatean. Nik behintzat ez dut gogoratzen. Profesional moduan, bakoitzak dakiena jartzen du abian*” (HH3.2).

Zeharkako formakuntza horren barnean, hitzaldiren bat, boluntarioki irakurritako liburu eta artikulak, begirale ikastaroko bloke bat eta Berritzeguneak zein Eusko Jaurlaritzak eskaintzen dituen mintegiak edo formakuntza saioak sartzen dira. Azkeneko hauetan elkarrizketatutako irakasle batek parte hartu duelarik soilik (HH5 irakasleak hain zuzen). Hala ere, hezkidetzaren inguruan galdetu zaienean, terminoa eta haren esanahia zein den ezagutzen dutela erakutsi dute. Izan ere, hezkidetz hitza generoan gain, munduko beste esparrutan egon beharreko berdintasun orokorrarekin, diskriminazio ezarekin, genero berdintasunarekin eta hezteko sistemarekin lotzen baitute: “*Genero desberdintasuna gainditu eta batez ere, pertsona guztien berdintasunean oinarritzen den hezkuntza sistema bat. Genero desberdintasunak kanpoan uzten dituenak eta pertsonak hartzen dituenak oinarri, inolako bereizketarik gabe*” (HH5).

### 4.2. Hezkidetz eta sexu aniztasuna lantzearen beharra: jorratzeko metodoen eta ezagutzen falta

Elkarrizketatutako irakasle guztiak hezkidetz eta sexu aniztasuna bezalako gaiak eskolan jorratzea lehentasunezko gaiak diren ideiarekin bat datoz. Euren ustez, nahiz eta gizarteak aldaketa handiak izan dituen, oraindik oso astiro doaz, emakumezkoen eta gizonezkoen artean oraindik desberdintasunak markatuta eta aldi berean makillatuta daudelarik. Ikasketa-buruaren esanetan, “*Nire ustez, bilakaera badago baina oso astiro doa. Egia da gauza batzuk aldatzen doazela, baina nik ez dut*

*uste bilakaera handirik egon denik*” (IK). Gainera, desberdintasun horiek eskolan umeengan islatzen direla adierazten dute.

Ildo beretik, generoaren eta sexu aniztasunaren inguruko gaiak gelan agertzen dituztela aipatzen dute. Gai horiek lantzeko erabiltzen dituzten metodoak batez ere hitz egitezkoak dira. Hots, egunerokotasunean aipamenak egitea, adibide errealetatik abiatuta enpatia lantzeko azalpenak ematea eta gaiarekin lotuta dagoen unitate didaktiko batetik abiatutako elkarrizketak bideratzea. Horrez gain, hezkidetza egunerokotasunean baloreen bidez eta berdintasuna goraiapatzearen bidez ere lantzen dutela adierazi dute batzuek *“Guztiak berdin tratatzen, balore berdinak irakasten eta guztien artean berdintasuna goraiapatzen saiatzen naiz. Horrela lantzen dut nik.”* (HH3.1).

Genero berdintasunean hezteko eta eskola hezkidetzagilea egiteko euren esku dagoen beste zerbait bururatzen al zaien galdetzean, bideoak, hurrei estereotipo sozialengatik markatuta dauden modu desberdinetan jokatzera animatzea, ipuinak kontatzea edo horma-irudiak egitea izan dira eskuratutako erantzun desberdinak. Ikasketa-buruaren aburuz, *“hori eta hitz egitezko metodologiak baitira daukagun material guztia”* (IK). Gai honi buruz formakuntza izan duen irakasleak aldiz, *“irakasle guztien ikuspegi bateratzea edo koordinazioa eta metodologia edo plan estrategiko baten ezarpenaren beharra”* (HH5) dagoela aipatu du.

Modu berean, irakasle bakoitzak gai hau bere modura lantzen duela eta zentroan zein gelan gai hau lantzeko espezifikoa den metodologiarik edo tresnarik diseinatuta ez dutela aipatzen dute. Horren ordez, zentro osoan gizartean sortzen diren zenbait kanpaina puntualak edo emakumearen eguna aprobetxatzen dituzte gai honekiko errespetua jorratzeko.

#### **4.3. Irakasleek hezkidetza eta sexu aniztasuna jorratzeko orduan dituzten uste okerrak**

Irakasleek hezkidetza eta sexu aniztasuna lantzeko orduan, hauek eraginkorki lantzea oztopatzen duten zenbait uste oker dituzte. Hasteko, irakasle gehienek uste dute eskola baino, familia dela desberdintasunak sortzeko eragin gehien duena. Euren hitzetan *“eskolak berak ez du generoaren eraikuntzan eragiten, hori familien asuntia*

*da, etxetik datorren zerbait*” (HH3.1). Gainera, desberdintasunak apurtzeko ardura guztia irakaslearena dela uste dute.

Horrez gain, irakasle gehienek uste dute ikasleei gelan trabarik ez ipintzeak eta txokoetan libreki rol desberdinak hartuz esperimentatzen uzteak hezkidetzaz lantzen duela. Irakasle baten hitzetan abibidez, *“Gu txokoetan lanean egiten hasi garenetik hori bultzatu dugu, denok egin behar izan dugun gauza bat izan da”* (HH3.1).

Aurrekoaz aparte, zenbait irakasleek Haur Hezkuntzan gai hau tratatzeko Lehen Hezkuntzan baino zailtasun gehiago daudela adierazi dute. Izan ere, euren aburuz, umeei gai hori hiru lau eta bost urterekin ulertzeko zailtasunak dituzte. Batez ere, hiru urteko ikasleek. Horren ondorioz, txikienekin ez da gaia lantzen, edo lantzen bada, momentuko aipamenekin egiten da.

Azkenik, zenbait irakasleek haur baten desberdintasun zehatz batekiko erasoren bat egoten denean, hori haurrekin hitz eginez landu edota konpondu daitekeela uste dute *“Bai gelan edo patioan ikusten dituzun arazoak oinarri hartuta, haurrekin hitz eginez nik uste dut tratatu ahal direla”* (HH3.2). Gainera, irakasle batek bere burua neska kontsideratzen zuen mutil bat izan zuela onartzen du, baina arazorik egon ez zirenez ez zuela ezer landu. Beste irakasle batek era berean, zentroan gai hau lantzeko plan espezifikorik ez dagoela onartzen du zailtasunik eduki ez dituztelako, baina ikasleren batekin zailtasun bereziren bat edukitzekotan, diseinatuko litzatekeela esaten du.

#### **4.4. Eskola, familia eta komunitatearen arteko inplikazio falta**

Inplikazioari dagokionez, gai honetan formakuntza izan duen irakasleak izan ezik, beste bost irakasleek aitortu dute ez dutela familiekin hitz egin eskolan hezkidetzaz lortzeko euren inplikazioak duen garrantziari buruz. Euren hitzetan, *“guraso bilerak oso bideratuak dira eta batzarretan ez dago puntu zehatz bat gai hori tratatzeko”* (HH4.2). Horrez gain, familien eta eskolaren arteko inplikazioa harreman irreal dela adierazten dute *“Familien eta eskolaren arteko inplikazio hori harreman publikizataria da. Ez dago harreman errealik. Gurasoekin oso ondo harremantzen naiz, baina gero ez dute hemen sartzeko aukerarik...zerbait falta da hor”* (HH4.2). Ildo beretik, ikasketa-buruak inplikatzeko ezintasun hori, eskolaren bolumen handiarekin lotzen du: *“Guk gure bolumenagatik ezin ditugu inplikaziorako gauza askorik egin. Adibidez, suhiltzailea den*

*ama bat ikastolara ekartzea bere lanbidea umeei azaltzeko. Gustatu, noski gustatuko litzaigukeela baina...” (IK).*

Hala ere, irakasle guztiak kontziente dira inplikazio hori lortzeko beste planteamendu baten beharra dagoela. Horien artean, tailerrak, ekintzak, hezkidetzaren taldean lantzea, formakuntza saioak, ikasketa aukerak zabaltzea eta bileretan eurentzat garrantzitsuak diren gaiak azaltzea aipatu dituzte.

## 5. Ondorioak

Lanaren emaitzak aurkeztu ondoren, ikertutako emaitzetatik hainbat ondorio jaso ahal izan ditugu. Alde batetik, irakasleek izan duten zeharkako formakuntza hori izateak Abrilek eta Romerok (2008) esaten duten bezala, unibertsitatean kompetentzia hauek landu ez dituztenez irakasleek generoak berarekin ekartzen dituen gatazkak lantzeko kompetentzia nahikorik ez izatea eragiten du. Hortaz, unibertsitateek eta Bigarren Hezkuntzako zentroek alor honetan duten hutsunea eta lan egiteko beharra nahiko ageria da. Bestetik, Abrilek eta Romerok (2008), esaten duten bezala, nahiz eta eraginkorrena generoari buruzko ikasgai zehatz bat izatea izan, zeharka lantzeko modurik eraginkorrena, irakaslearen formakuntza jarraiarekin egiten da ikastaroak, mintegiak edota taldeko dinamikak, rol playing-a eta debateak erabiliz. Dirudenez, aurreko irakasleek (batek izan ezik) izan ez dutena eta izan beharko luketena.

Modu berean, zenbait irakasleek “*genero berdintasuna oraindik makillatuta dagoela uste dut*” (HH3.1) aipatzean eta desberdintasun horiek hezkuntzan islatzen direla esatean, “*desberdintasun ugari daude eta handiak dira gizonezkoen eta emakumezkoen artean. Gainera, hezkuntza sistemak horiek indartzen ditu*” (HH5), argi dago Subiratsek (2016) dioen bezala, eskolan gertatzen diren diskriminazio erak ez daudela gizarteagatik aitortuta. Hezkidetzaren alde egiteko metodologiei dagokienez, esan behar da, Torres eta Arjona (s.d) hitzezko metodologiaren alde egiten dutela. Euren esanetan, irakasleek taldeko debateak, hitzezko bat-bateko espresioa, adiskidetasuna, kritika eraikitzailea eta enpatia sustatu behar baitituzte. Hala ere, horiek lantzeko zentro honetako irakasleek Torresek eta Arjonasek (s.d) proposatzen dituzten gorputz espresioa, musika, dantza eta antzerkia alde batera uzten dituzte eta ezin da ukatu horiek hezkidetzaren lantzeko orduan duten boterea. Izan ere, umeen imajinazioa, sentimenduen



espresioa eta rolen aldaketa ahalbidetzen dituzte. Modu berean, hezkidetzaren egunerokotasunean guztiei tratu bera emanaz, balore berdinak irakatsiz eta guztien arteko berdintasuna goraipatuz lantzeak duten garrantzia ezin da alde batean utzi. Izan ere, Torres eta Arjona (s.d) egileek esaten duten bezala, irakasleek egiten dituzten komentarioekin, bromeekin, tratu diferenteekin, erabilitako hizkuntzarekin, taldekatzeekin eta emaitza akademikoaren itzaropen desberdinekin nahi gabeko desberdintasunak sortzen dituzte ikasleen artean. Hala ere, irakasleek hezkidetzari aurre egiteko duten ezagutzen, material eta metodoen falta nabarmena da. Egitate honek irakasleek gai honetan izan duten formakuntza eskasarekin erlazio argia du. Honek guztiak, nahiz eta irakasleek sexu aniztasuna eta genero berdintasuna landu beharrezko gaiak direla pentsatu *“Lehentasunezko gaiak izateari dagokionez, bai. Askotan eraso batzuk ekidin ahal izateko garrantzitsua da”* (HH3.2), Abrilek eta Romerok (2008) aipatzen duten eta gizartean orokortuta dagoen muga jartzen du agerian. Hots, horiek biak Haur Hezkuntzan lantzea garrantzitsua ez den eta gaindituta dauden ustea. Hori gainditzeko, gizarte mailan instituzio guztiak kontzientziatzeko beharra dago.

Familiak genero desberdintasunak eraikitzeke duen indarraren inguruan, egia da Espínek (s.d) adierazten duen bezala, familiak desberdintasunak sortzeko orduan eragin handia duela. Izan ere, estereotipoen asimilazio goiztiarrean eragin gehien duena familian gertatzen diren bizipenak eta ikaskuntzak izaten dira. Baina horregatik ez da pentsatu behar familia dela desberdintasun horien jatorriaren arduradun bakarra edo eragilerik indartsuena *“Eskolak baino, familiak du desberdintasunak sortzeko eragin gehien”* (HH3.1). Tomasnik (2008) egiaztatzen duen moduan, ikasleek eskolan egunero bizitzen dituzten esperientziak, pisu handia baitute ere horretan. Horrez gain, hezkidetzaren lortzeko eta estereotipoak birrintzeko ardura osoa, ez da irakasleena bakarrik. Hori lortzeko, familia eskolarekin inplikatu behar da ikasleek, irakasleek eta gurasoek elkarrekin lan eginez, eskolako informazioa guztiei berdinean helduz eta hiruren arteko inplikazioa berdina izanez (Sánchez, 2016).

Hortaz, hezkidetzari bideak irekitzeko, lehenik eta behin irakasleek uste oker hauek gainditu behar dituzte. Ildo beretik, gelako txokoetan umeei libreki esperimentatuz hezkidetzaren lantzen den ustea Rodriguez eta Torio (2005) definitutako *“interbentzio eza”* estrategiarekin bat dator. Honen bitartez, hezkidetzaren aurkakoa lortzen da, umeei *“egiten uzten”* zaienean estereotipoak erreproduzitzen baitituzte. Era berean, hiru urteko haurrekin edota Haur Hezkuntzako ikasleekin gai hau lantzeko zaila

den ustearen inguruan, *“Haur Hezkuntzan gai hau tratatzeko Lehen Hezkuntzan baino zailtasun gehiago daude, umeek gai hori 3, 4 eta 5 urterekin ulertzeko zailtasun gehiago dituztelako”* (HH3.2) egia da Ochoak (2011) esaten duen bezala, hiru urteko haurrek generoari buruz duten ikuspegia oso sinplea dela. Hala ere, Tomasini (2008) haurrek Haur Hezkuntzako etapen adiskidetasunaren kalitatean desberdintasunak sumatzeaz gain, sexuarekin zer ikusia duten ekintzak balioesteko eta subjektuak zein ekintzat genero kategoriatan etiketatzeko gai direla baieztatzen du. Gainera, genero kategorizazio horiek Femitateari eta maskulinitateari buruzko atributuen balorazioak barne hartzen dituzte (Tomasini, 2008).

Aurrekoaz gain, esan behar da haur baten desberdintasun zehatz batekiko erasoak haurrekin hitz eginez lantzea ez dela gomendagarria. Izan ere, Iturbek (2016) baieztatzen duen bezala, hitz egitean eta kontsentsuan hartutako erabakietan oinarritutako prebentzio ereduak huts egiten dute eraso horiek ekiditeko eta sufritzen duten pertsonak babesteko orduan (Iturbe, 2016). Horren harira, zentroak hezkidetzeta eta sexu aniztasuna lantzeko plan estrategiko bat eduki beharko luke diseinatuta, eta ez arazoak agertzen direnean soilik *“Zentroari dagokionez, ez dugu gai hau lantzeko plan espezifiko bat ez baititugu gaia jorratzeko zailtasunik izan. Hala ere, zailtasun bereziren bat edukiko bagenu diseinatuko litzateke”* (IK). Izan ere, nahiz eta arazorik izan ez dituztelako diseinatuta ez daukatela esanez justifikatu, Iturbek (2016) berdinen arteko erasoak adin goiztiarretan hasten direla baieztatzen du. Hortaz, berebizikoa da hezkuntza komunitateak neska mutil bakoitzak eraikitako errealitate sexuatuak kontuan hartzen duen marko pedagogikoan parte hartzea (Iturbe, 2016).

Azkenik, argi dago hezkidetzeta lantzeko orduan familien inplikazioak jokatzeko duen papera. Inplikazio hori eskolaren bolumena gorabehera eman beharreko zerbait da. Izan ere, Iturbek (2015) adierazten duen moduan, familiek beste agente komunitario batzuekin batera eskolarekin parte hartzen dutenean, talde ahulenekin lotzen diren estereotipoak eta aurreiritziak gainditzea laguntzen du (Iturbe, 2015). Horretarako, eskolak bere aldetik familien eta komunitatearen kooperazioa bultzatu behar du horiei erabaki inportanteetan, ikasleen errendimendu akademikoaren ebaluazioan, ikasleen ikaskuntza ekintzetan eta familien formakuntzan parte hartzeko aukera utziz. Azkeneko formakuntza hori muga kultural eta aurreiritzi askorekin apurtzeko aukera izanik (Iturbe, 2015).

## 6. Bibliografia

- Abril, P. & Romero, A. (2008). *Género en la Educación Infantil: la formación del profesorado*. 2017/01/11an berreskuratuta hemendik:  
<http://www.genderloops.eu/docs/informe-espanol.pdf>
- Bartlett, S. & Burton, D. (2011). The influence of gender in the classroom-how boys and girls learn. In Richards, Gill. *Teaching and learning in diverse and inclusive classrooms* (pp.54-64). New York: Routledge.
- Blaise, M. (2005). A feminist poststructuralist study of children “doing” gender in an urban kindergarten classroom. *Early Childhood Research Quarterly*, (20), 88-208.
- Espín, M.C. (s.d). *Programa de coeducación para educación infantil*. 2017/01/11an berreskuratuta hemendik:  
<http://teleformacion.carm.es/moodle/file.php/3/CoedInfantil.pdf>
- Fernández, L. (2006). *¿Cómo analizar datos cualitativos?*. 2017/12/02an berreskuratuta hemendik: <http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha7-cast.pdf>
- Iturbe, X. (2015). *Coeducar en la escuela infantil: sexualidad, amistad y sentimientos*. Barcelona: GRAÓ.
- Iturbe, X. (2016). Vivir y convivir en una comunidad diversa. Igualdad de Género-Educación al ritmo de los primeros años. *Cuadernos de Pedagogía*, (468), 54-47.
- Márquez, J. (2012). Ventajas de la investigación cualitativa. *Blogger*, 2017/05/12an berreskuratuta hemendik:  
<http://carpediemgrupo8.blogspot.com.es/2012/02/ventajas-de-la-investigacion.html>
- Moreno, M. (2016). Cómo hemos cambiado... ¿o no?. Igualdad de Género-Educación al ritmo de los primeros años. *Cuadernos de Pedagogía*, (468), 44-46.
- Moya, M.G. (2008). Pinceladas literarias para la igualdad de género en Educación Infantil. *Caleidoscopio, revista digital de contenidos educativos*, (1), 131-137.

Ochoa, S. (2011ko abuztuaren 28an). Identidad sexual y estereotipos en la educación [Blog argitalpena]. *Psicopedagogía, wordpress*, 2017/01/9an berreskuratuta hemendik:

<https://www.google.es/amp/s/psicopedagogíaperu.wordpress.com/2011/08/28/identidad-sexual-y-estereotipos-desde-la-educación-infantil/amp/>

Reizabal, Luixa (2015). *Genero berdintasunean hezteko gida. Familia, irakasle eta bestelako hezitzaileentzat*. Bilbo: UEU

Rodríguez, M.C. & Torio, S. (2005). El discurso de género del profesorado de educación infantil: hablando acerca de la ética del cuidado. *Revista Complutense de Educación*, 16(2), 471-487.

Sánchez, M. (2016). La entrevista. *Revista CODAPA*. (35), 12-15.

Subirats, M. (2016). De los dispositivos selectivos en la educación: el caso del sexismo. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 9(1), 22-36.

Tomasini, M. (2008). Categorización sexual y socialización escolar en nivel inicial. In Morgade, Graciela; Alonso, Graciela. (2008). *Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la "normalidad" a la disidencia* (pp.93-110). Buenos aires: Paidós.

Torres, G. & Arjona, M.C. (s.d). Colección de materiales curriculares para la educación infantil. Temas transversales del currículum: *Coeducación*. 2017/01/11an berreskuratuta hemendik:  
[http://www.oei.es/historico/genero/documentos\\_niveles.htm](http://www.oei.es/historico/genero/documentos_niveles.htm)